IUFM DE L'ACADEMIE DE MONTPELLIER

(SITE DE MONTPELLIER)

LAURENT Alain **Lycée G.POMPIDOU**
Mémoire professionnel **CASTELNAU le LEZ**
PLC 2 EPS

CHOIX DES FORMES DE GROUPEMENT EN EPS

Regroupement des élèves
favorisant l'activité et l'apprentissage
en sports collectifs
en réponse à leur diversité.

Sous la direction de M. HAUW Denis
Professeur d'EPS à l'IUFM de MONTPELLIER

Mémoire soutenu le 12 avril 2000 à l'IUFM de Montpellier
en présence de M.DUGAL Joël et de M. HAUW Denis

ANNEE UNIVERSITAIRE 1999-2000

RESUME DU MEMOIRE PROFESSIONNEL EN FRANCAIS

Dès le début de mon stage en responsabilité au lycée Pompidou de Castelnau, j'ai été confronté à la difficulté des former des **groupes** d'élèves en sports collectifs. **Quelle forme de regroupement utiliser afin d'enseigner efficacement ?**

En effet dans les classes de lycée, la **diversité** des **élèves** est de plus en plus importante. Ainsi face à cette diversité il est nécessaire de **différencier la pédagogie**. L'un des moyens est la constitution de groupes de travail tels que : les groupes affinitaires, les groupes de niveau, les groupes hétérogènes ou les groupes de besoin. Mon étude consiste à relever les avantages et inconvénients de ces différentes formes de regroupement au regard de l'**activité** et du **progrès** de chacun des élèves de la 1ère ES 1.
Il semble qu'avec cette classe, tous les groupements permettent la mise en activité des élèves ; cependant tous les élèves ne sont pas en progrès.
Ainsi il semble nécessaire, pour éviter la monotonie et obtenir un progrès de tous les élèves, de varier les formes de regroupement au cours d'un cycle.

Mots-clefs : élèves, diversité, groupes, activité, progrès, pédagogie différenciée.

RESUME DU MEMOIRE PROFESSIONNEL EN ANGLAIS

From the beginning of my training period as a teacher at the lycée Pompidou of Castelnau, I have been confronted to the problem of organising groups of pupils for the team sports. What is the best way of grouping in order to teach in an efficacious way?

Indeed in the high school classes, pupils are more and more different. Thus, facing the diversity, it is necessary to differentiate the pedagogy put into use. One of the means to achieve this is to group the pupils into different categories: groups of level, groups of affinity, heterogeneous groups or groups of pupils needing the same kind of help. My study consists in nothing the pros and cons of all those groups, regarding the chosen activity and the progression of each one of the pupils of my class (1ère ES).

It seems that withy this class, all these kinds of grouping foster the pupils' activity; nevertheless not all of them are in the situation of progressing.

Thus it seems necessary to vary the different kinds of groups during the same cycle, in order to avoid monotony and obtain some progress from all the pupils.

CADRE RESERVE AU JURY POUR LES INFORMATIONS COMPLEMENTAIRES EN SUS DE LA MENTION OBTENUE

SOMMAIRE

I- INTRODUCTION ET IDENTIFICATION DU PROBLEME

1- Problèmes rencontrés en tant qu'enseignant d'EPS

2- Diversité des élèves
- a- Origines socioculturelles
- b- Adolescence
- c- Mixité des classes

3- Les facteurs de la différence en EPS
- a- Développement anatomique
- b- Développement physiologique

4- Les différentes réponses face à cette hétérogénéité des élèves
- a- Les objectifs planchers et la pédagogie par objectif.
- b- Les différents outils pédagogiques
- c- Les différentes méthodes et styles d'enseignement
- d- Les différentes formes de regroupement des élèves

II- METHODE

1- Les participants

2- Le projet volley-ball avec la 1ère ES 1

3- Le déroulement de l'étude

III- RESULTATS ET DISCUSSION

1- Les groupes par affinités

2- Les groupes de niveau

3- Les groupes hétérogènes et homogènes entre eux

4- Les groupes de besoin

IV- CONCLUSION

I- INTRODUCTION ET IDENTIFICATION DU PROBLEME

Dans leur enseignement quotidien, les Professeurs, quels qu'ils soient, sont tous les jours confrontés à des difficultés qu'ils doivent rapidement surmonter. L'enseignement est depuis longtemps reconnu comme une tâche rendue complexe par :

- L'imprévisibilité des évènements,
- La pluridimensionalité,
- La pression temporelle,
- Une interaction déséquilibrée (1 enseignant face à x élèves),
- La simultanéité des évènements. (DOYLE, 1986)

De plus, telle en témoigne l'actualité chargée de l'Education Nationale, Les conditions d'enseignement sont de plus en plus difficiles avec des classes surchargées, une multiplication des actes de violence et la diversification des origines socioculturelle des élèves.
Ainsi les cinq facteurs de complexité de DOYLE (1986) sont aujourd'hui plus que jamais renforcés et la diversité des élèves accrue.
Dès lors pour permettre à tous de vivre et de s'adapter dans notre société en perpétuelle évolution, l'institution scolaire doit répondre aux besoins de chacun.
Tous ces élèves aussi différents qu'ils soient « ont besoin de connaissances communes. Mais chacun d'entre eux ne pourra les acquérir que de manière active et singulière, par un itinéraire qui n'appartient qu'à lui. C'est pourquoi il n'est, en réalité, de pédagogie que différenciée. » (MERIEU, 1986)

1- Problèmes rencontrés en tant qu'enseignant d'EPS

Professeur d'EPS stagiaire au Lycée G. Pompidou de CASTELNAU LE LEZ, mes heures d'enseignement sont réparties au profit de 3 classes différentes qui sont une Terminale BEP comptabilité, une 1ère STT et une 1ère ES.
Dés le début de l'année scolaire 1999-2000, avec mes trois classes les Activités Physiques Sportives (APS) support de mon enseignement étaient des APS issues du groupe des activités d'opposition et de coopération : sports collectifs. Ces APS sont Le Basket-ball avec les Terminales BEB et la 1ère ES et le Volley-ball pour la 1ère STT.
Que ce soit pour des situations de jeu ou d'apprentissage face à l'importance des différences de niveau, la constitution des équipes ou des groupes de travail ne peut être laissée au hasard. En effet faut-il séparer filles et garçons, faire des groupes de niveau, tenir compte des affinités de chacun… ? Une chose est sûre la classe doit être divisée en sous-groupe de travail et en équipe de jeu. Mais sur quels critères s'appuyer pour construire ces groupes ? Avant chaque séance je me posais les mêmes questions : comment vais-je regrouper les élèves dans les différentes situations et est-ce la meilleure solution ? Dés lors le problème de former des groupes est devenu essentiel dans l'intention de favoriser l'activité et le progrès de chacun.
La différenciation pédagogique implique de mettre en place des sous groupes de travail au sein d'une classe mais plusieurs possibilités s'offrent à l'enseignant et la question principale est :

Quelle forme de regroupement des élèves faut-il employer pour enseigner efficacement?

Je tenterai donc d'expliquer la diversité des élèves à l'école et plus précisément en Education Physique et Sportive (EPS) puis de présenter les solutions proposées par différents auteurs.
Ensuite mon étude testera différentes formes de regroupement d'élèves lors d'un cycle de volley-ball. Au cours de quatre séance d'étude j'essaierai de mettre en évidence les avantages et inconvénients de la forme de regroupement utilisée au regard des objectifs énoncés en terme d'activité des élèves et d'apprentissage.

2- La diversité des élèves en milieu scolaire

a- Les origines socioculturelles et le rapport au savoir

Si jusqu'à la moitié du vingtième siècle il était possible de distinguer l'école des notables, les collèges et lycées à l'époque, de celle des pauvres, la communale ; aujourd'hui il n'existe qu'une seule école publique, gratuite et laïque. C'est pourquoi elle rassemble des élèves issus de catégories socioculturelles différentes.
Ces différences sociales et culturelles qui ont fait l'objet d'étude notamment par BOURDIEU qui les identifie en 1979 dans « La distinction » ne peuvent être ignorées par l'enseignant. Cependant selon « la théorie de la reproduction » de BOURDIEU et PASSERON (1971) qui parle d'handicap socioculturel pour certains élèves « l'école reproduit les différences socioculturelles. »

De plus, souvent en relation avec leurs origines socioculturelles les élèves ne perçoivent pas les choses de la même façon. CHARLOT (1982) parle de « rapport au savoir » qu'il définit comme « l'ensemble d'images, d'attentes, de jugements, qui portent sur le sens et la fonction sociale du savoir. » Ainsi les élèves sont différents de par leurs origines mais aussi à travers le sens qu'ils donnent à leurs expériences. D'autres auteurs parlent de représentations des élèves, notion proche du rapport au savoir et importante dans le champ de la psychologie cognitive. Elle est définie par VERMERSCH (1977) comme un « modèle interne de la réalité que les sujets possèdent et utilisent pour organiser leur action. » L'enseignant ne peut ignorer ces différences de représentations ou de rapport au savoir ; d'ailleurs selon ROCHEX (1993) il doit absolument « travailler à partir des représentations des élèves. »

b- L'adolescence

C'est une période de la vie qui assure la transition entre l'âge de l'enfance et l'âge adulte. D'après LAUFER (1978) : « La puberté initie une rencontre avec un corps sexué et l'adolescence consistera à intégrer dans l'activité psychique la représentation de ce nouveau corps. »
L'élève change donc d'un point de vue physique et cette transformation impliquent un remaniement psychologique associé à un développement affectif et social. Le développement de l'enfant est continu mais il présente des pics qui surviennent le plus souvent à la puberté. Ainsi le développement de l'adolescent sur le plan physique se caractérise entre autres par :

- Le pic staturo-pondéral de TANNER. (1962)
- Le pic de croissance de KOBAYASHI (1978) auquel if fait correspondre la période propice au développement de la puissance aérobie.

- Le pic de développement du système sudoral d'ARAKI. (1977)
- Le pic de la V 02max de BAROR. (1978)

Mais chaque élève grandit ou grossit à un moment qui lui est propre. Il existe un dimorphisme dans le développement biologique. KEMPER (1981) différencie pour la fille de 12 ans et 9 mois sept âges biologiques distincts. Dès lors, la diversité des élèves croît de manière exponentielle à l'adolescence.

Sur le plan psychologique, le développement de chacun n'est pas linéaire et continu. Toutes les théories considèrent cette évolution sous forme de stades de développement et chaque individu les franchit à son rythme.

- PIAGET (1934) distingue différents stades qui vont permettre à l'individu d'accéder à la pensée formelle.
- DURAND (1987) décrit le développement du processus du traitement de l'information. Ainsi il met en évidence que les capacités cognitives de l'enfant diffèrent de celle de l'adulte notamment lors de l'identification et lors de la sélection.

De plus le fonctionnement psychologique des individus peut différer, ainsi DE LA GARANDERIE (1984) distingue des profils d'apprentissage : des auditifs qui apprennent plutôt par consignes, des visuels privilégient l'imitation ou des kinesthésiques qui ont besoin d'agir, de ressentir les conséquences kinesthésiques de l'action pour apprendre.

L'évolution de l'adolescent sur le plan affectif et social se traduit différemment pour chacun. Mais il est possible d'identifier des comportements typiques de l'adolescent :

- Il passe rapidement de l'enthousiasme à l'apathie (cyclothymie décrite par WALLON), du fait d'un retentissement affectif intense de tout ce qu'il vit.
- Il est très vulnérable. DOLTO parle du « complexe du homard » pour décrire le sentiment d'insécurité de l'adolescent face à son nouveau corps. Pour BIRRAUX (1990), à l'adolescence « l'ennemi, c'est le corps ».
- Il est fréquent qu'à cette période les élèves aient peu confiance en eux en corrélation avec une insatisfaction corporelle.
- Les intérêts de l'adolescent pour la société adulte se multiplient dans une quête identitaire. Selon MAUCO l'identification traduit le désir de grandir et permet de se détacher du milieu familial.
- L'adolescence, c'est l'époque de l'organisation en bande, l'attrait pour la vie en groupe, la recherche d'affiliation d'après LEHALLE. WALLON considère que c'est la dernière étape dans le processus de socialisation par une conduite centrifuge.
- De par la réactivation de la sexualité FREUD (1905) pense l'adolescence comme la période de la maturation sexuelle. Aussi l'ado cherche à plaire, s'intéresse à l'autre sexe.
- C'est le temps où l'élève se sent toujours persécuté, agressé. Il reste sur la défensive et a l'impression d'être victime.
- Il prend plaisir à s'opposer aux règles établies et aux adultes et demande de l'autonomie.

Chaque adolescent vit à sa façon, d'une manière singulière, cette période de la vie ce qui accroît la diversité des élèves.

b. La mixité des classes

Aux différences issues des origines de chacun des élèves et de leurs transformations physiques et psychologiques de l'adolescence il faut ajouter les différences liées aux sexes. En effet depuis 1963 Les classes des écoles publiques sont mixtes et impliquent la cohabitation de filles et garçons dans une même classe mais surtout avec un même enseignant.

Les différences citées précédemment s'adressent aux élèves de même sexe et de plus sont couplées de différences sexuelles. Par exemple au dimorphisme identifié dans le développement biologique des individus il faut associer un dimorphisme sexuel. D'ailleurs la fille est généralement plus précoce que le garçon.

3- Les facteurs de la différence en EPS

Cette hétérogénéité des élèves est accrue en EPS par le rapport au corps et aux autres qui est différent de celui vécu par les élèves dans les autres disciplines. Lorsqu'un élève est assis dans une classe à son bureau il n'est pas confronté au regard des autres, il n'utilise pas son corps dans son ensemble…

En EPS, les élèves doivent se mettre en action, se montrer aux autres à travers leur corps en action. Ils doivent vivre leur corps, l'assumer malgré les différences générées par son développement incontournable en EPS.

a. Le développement anatomique

Que l'on soit grand, petit, gros ou maigre cela ne change rien en cours de Mathématique ; par contre en EPS lors d'un cycle de gymnastique par exemple, les problèmes rencontrés par l'élève ne seront pas les mêmes en fonction de sa morphologie. Ainsi l'enseignant pour faire progresser ses élèves devra tenir compte de l'état de développement anatomique pour permettre à chacun d'apprendre. Dès lors les différences morphologiques qui n'ont aucun intérêt dans les autres matières ont un retentissement incontournable en EPS et renforcent l'hétérogénéité des élèves.

b. Le développement physiologique

De la même façon d'un point de vue physiologique, la réaction des élèves lors de leur mise en activité ne sera pas identique suivant l'état de développement physiologique de l'individu. Ainsi lors d'un cycle de course de durée par exemple la quantité de travail et surtout l'intensité devra être individualisée au regard de la vitesse maximale aérobie liée au degré de développement de la VO2max.

c. L'EPS « discipline scolaire mineure »

Selon DURAND (1996) il est possible de distinguer dans l'enseignement d'une part discipline majeure, c'est à dire essentielle pour l'évolution des élèves dans la hiérarchie des classes, d'autre part des disciplines mineures. Ainsi le niveau des élèves d'un même niveau scolaire dans les disciplines majeures est normalement homogène puisqu'il y a un minimum exigible pour éviter le redoublement. Par contre dans les disciplines mineures, telle l'EPS, le niveau des élèves est beaucoup plus hétérogène puisqu'il n'y a pas d'exigences minimum pouvant empêcher l'accès à la classe supérieure.

Toutes les caractéristiques individuelles morphologiques et physiologiques, qui n'ont que peu d'importance dans les autres matières, sont toutes des facteurs de diversité des élèves en EPS que l'enseignant doit prendre en compte. Ces différences s'ajoutent à celles qui s'expriment déjà dans les autres disciplines scolaires et font de l'EPS, discipline mineure, un enseignement particulièrement confronté à l'hétérogénéité des élèves.

4- Les différentes réponses face à cette hétérogénéité des élèves

« L'expression pédagogie différenciée est un pléonasme : il n'y a de pédagogie que différenciée puisqu'il n'y a de savoir que dans et par le chemin qui y mène. » MERIEU (1986).

L'enseignant doit ainsi permettre la réussite de tous malgré les différences qu'il peut exister entre chacun. Selon LEGRAND (1996), la « différenciation pédagogique » consiste à partir de programme commun, à traiter les élèves en fonction de leurs besoins. Dès lors cette différenciation peut être réalisée de différentes façons :

a- Enoncé d'objectifs adaptés, personnalisés,
b- Différenciation d'outils pédagogiques,
c- Différenciation des styles et méthodes d'enseignement,
d- Regroupement des élèves d'une même classe.

a- La pédagogie par objectifs

Après une critique de la pédagogie centrée sur les contenus, les cahiers pédagogiques(1989), dans leur publication sur le thème « différencier la pédagogie », présentent les intérêts et limites de la pédagogie par objectifs déjà abordés par HAMELINE en 1979.

Il s'agit de formuler des objectifs opérationnels en tenant compte de l'apprenant et en construisant une progression logique. C'est la mise en place d'une cohérence verticale entre les différents niveaux d'objectif qui va permettre une adaptation au niveau des élèves.

Il est souvent évoqué la notion d'objectifs-planchers lorsque l'enseignant vise le développement optimum pour chacun et la réussite de tous au niveau plancher. Il fixe, pour une classe ou pour un groupe d'élèves d'une classe, des objectifs qui correspondent à leur niveau et leurs possibilités de progrès.

Ainsi certains élèves pourront dépasser ces exigences minimums mais l'enseignant tentera de permettre à chacun d'atteindre ce niveau, quel que soit le niveau de départ.

b- La différenciation des outils pédagogiques

DE LA GARANDERIE (1984) distingue à partir d'une étude sur les méthodes d'apprentissage des bons élèves des profils pédagogiques ou d'apprentissage. Il existe des habitudes mentales et un fonctionnement privilégié sur le mode auditif ou visuel puis il faut ajouter un mode moteur ou kinesthésique. C'est pourquoi il est possible de différencier les outils pédagogiques, les moyens de communication en fonction du mode préférentiel des élèves.

Les supports de l'enseignement peuvent donc être diversifiés afin de répondre aux besoins différents des élèves d'une classe :

- La parole (des consignes) et la verbalisation,

- Les gestes, la démonstration et l'image,
- L'action.

MERIEU(1987) reprend cette distinction et y ajoute les notions de « style cognitif » et de « stratégie d'apprentissage » pour définir les variables-sujet.

Styles cognitifs : certains individus sont lors de leurs apprentissages plus ou moins dépendant du champ. Dépendants, ils sont influencés par l'enseignant et le groupe classe.

Stratégies d'apprentissage : certains juxtaposent les savoirs alors que d'autres ont besoin de les mettre relation.

c- Les Différents styles et méthodes d'enseignement

Il est possible de distinguer la méthode pédagogique de l'enseignant au travers de la place qu'il occupe face à ses élèves et la place qu'il leurs donne.

J. VIAL (1986) parle de quatre grandes méthodes au regard de la place et du rôle qu'occupent le maître, les élèves et l'objectif dans une situation d'enseignement. Il distingue :

- L'enseignement dogmatique,
- L'enseignement socratique,
- Les méthodes d'éducation actives,
- Les pédagogies non-directives.

Dans le domaine de l'EPS, MERAND et MARSENACH (1991) différencient trois styles majeurs d'enseignement :

- Un enseignement transmissif,
- Un enseignement incitatif,
- Un enseignement réflexif.

D'après leurs études l'enseignant change de style d'enseignement au cours de la séance. Ils sont alors en étroite relation avec les contenus d'enseignement qu'AMADE-ESCOT (1988) classe en trois catégories :

- Les savoirs-faire factuels : apprentissage par imitation du modèle.
- Les savoirs pratiques : mise en situations et une recherche des règles d'action.
- Les savoirs fondamentaux : mise en situations problèmes et construction du savoir par l'élève.

d- Les différentes formes de regroupement des élèves

Dans la publication des cahiers pédagogiques (1989), « différencier la pédagogie », DE PERETTI rappellent les différentes possibilités dont l'enseignant dispose pour regrouper des élèves. Parmi celles-ci il faut distinguer essentiellement :

- Les groupes homogènes ou de niveau,
- Les groupes hétérogènes et homogènes entre eux,
- Les groupes hétérogènes et affinitaires,
- Les groupes de besoin.

De nombreuses réponses sont ainsi apportées à l'enseignant afin qu'il puisse différencier sa pédagogie. Mais face à la classe, les mises en œuvre ne sont pas aussi simple que la réalisation d'un inventaire des moyens disponibles à la différenciation. Il est indispensable de faire des choix au regard de ses élèves et des objectifs qui sont fixés. C'est pourquoi en EPS lorsqu'il est nécessaire de former des groupes, il faut choisir parmi

les différents modes de regroupements des élèves possibles. L'étude qui va suivre tente donc d'analyser les quatre formes de regroupement présentées précédemment.

II- METHODE

1- Participants

La classe support de mon étude est une 1ère ES 1 composée de 24 élèves. Après avoir réalisé un premier cycle en début d'année scolaire, réparti en une heure de vitesse-relais et une heure de basket-ball, c'est un cycle de volley-ball qui se déroule de décembre 1999 à janvier 2000. Le problème d'élaborer des regroupements d'élève en basket-ball m'est apparu tout au long du premier cycle dans cette classe ou toutes les sortes de groupes pouvaient être mises en place.

Cette classe est d'une mixité parfaite avec douze filles et douze garçons. Elle présente de fortes différences de niveau entre files et garçons d'une part mais aussi au sein de chaque sexe.

D'un point de vue relationnel, ces élèves de première issus de plusieurs secondes avaient tendance à ne pas trop se mélanger. Le mélange des élèves imposé lors du relais et la nécessité de travailler ensemble permit de casser certains petits groupes affinitaires, rendant ainsi la classe plus homogène et agréable. Cependant certains persistent notamment chez les filles.

Au plan scolaire cette classe ne pose aucun problème de comportement à l'exception d'un élève particulièrement pénible par son comportement, son attitude et par l'absence de travail. Les résultats des élèves sont très hétérogènes mais d'une manière générale c'est une bonne classe qui travaille.

En EPS, les absences sont rares et les élèves sont très enthousiastes. Ils s'investissent dans toutes les situations proposées, restent attentifs aux consignes et essaient toujours de mieux faire. Il est possible d'amener ces élèves à réfléchir sur leur pratique par de la verbalisation ou par un travail d'observation et de fiche.

De par ses caractéristiques très favorables, c'est sans hésitation que j'ai décidée de m'appuyer sur cette classe pour mon étude sur le choix des formes de groupements.

2- Le projet volley-ball avec la 1ère ES 1

Le cycle de volley-ball se déroule dans la salle d'échauffement du palais des sports de Castelnau où sont disponibles deux terrains et demi de VB et une vingtaine de ballons.

L'activité de par sa nature collective impose la constitution d'équipe pour jouer et de groupes de travail. Ainsi afin de perdre le moins de temps possible au cours de la séance j'ai choisi de donner les équipes en début de séance, équipes qui seront aussi des groupes de travail.

Le niveau de jeu des élèves, évalué dès la première séance, laisse apparaître un jeu essentiellement basé sur le renvoi direct et l'action individuelle. Il y a peu de communication sur le terrain entre les joueurs d'une même équipe, une mauvaise occupation de l'espace de jeu tant sur le plan défensif, qu'offensif. Les garçons ont tendance à vouloir smasher alors que les filles n'ont qu'une cible verticale qui est le franchissement du filet.

D’une manière générale, l’objectif principal du cycle sera de faire passer, la majorité des élèves, à un niveau de jeu supérieur où les joueurs coopèrent pour défendre leur terrain, et tentent de construire leur attaque en deux à trois touches de ballon via les espaces libres ou la zone arrière adverse. Pour cela les élèves devront progresser sur quatre points qui sont les critères d’évaluation de la maîtrise d’exécution, déterminés par l’équipe pédagogique : la réception, la passe, l’attaque et le service.

3- Déroulement de l’étude

Après une première séance d’évaluation diagnostic, c’est au cours des séances deux, trois, quatre et cinq que j’ai réalisé mon étude. Pour chacune d’elle j’ai mis en place un regroupement des élèves différent. J’ai alors essayé d’évaluer, à travers des observations sur fiche des élèves ou des séquences vidéos, l’activité des élèves dans les situations proposées ainsi que leur possible progrès.

A chaque début de séance les groupes de quatre étaient donnés et conservés jusqu’à la fin. Au sein de chaque groupe, des couples se formaient pour l’échauffement, puis c’est pendant la situation d’apprentissage qu’avait réellement lieu l’étude ; chaque séance se terminant ensuite par une situation de jeu.

a- <u>Séance 2 : groupes hétérogènes et affinitaires</u>

Après un échauffement collectif, j’ai demandé aux élèves de constituer des groupes de quatre et de me les donner avant de commencer l’échauffement spécifique volley-ball.

La situation proposée à tous les groupes fut la suivante : l’objectif était d’apprendre à occuper l’espace afin de défendre efficacement son terrain. La consigne était donc « aucun ballon ne touche le sol directement sur service. » Pour commencer le service était aménagé, réalisé en passe haute uniquement pour que le ballon soit moins rapide. Tout point marqué directement sur service comptait 5 points afin de pénaliser la mauvaise défense.

Cette situation en 4 contre 4 sur un terrain légèrement plus petit que la normale (7x7), se déroula sur les deux terrains principaux sur trois séquences de dix minutes et avec chaque fois une équipe en observation. Celle-ci était chargée de noter sur une fiche (jointe en annexe) l’activité de chacun à raison de deux joueurs d’une même équipe pour un observateur. Chaque groupe passa à l’observation une fois et joua durant deux séquences de dix minutes.

b- <u>Séance 3 : groupes homogènes et de niveau</u>

La constitution de groupes de niveau impliqua tout d’abord de différencier les niveaux au sein de la classe. J’ai distingué trois niveaux de jeu et mis en place des groupes de quatre joueurs à raison de deux groupes par niveau. Après l’échauffement, j’ai proposé pour chaque niveau une situation d’apprentissage. Tous les élèves étant en activité en même temps cette fois-ci c’est en filmant la séquence que j’ai pu évaluer l’activité des élèves dans les différents groupes durant vingt minutes.

Niveau 1 :

Constitué uniquement par des filles à ce niveau le jeu ne présente que peu d’échange avec la prépondérance du renvoi direct. La situation proposée vise la construction d’une cible horizontale et l’utilisation du relais dans l’attaque.

Tout d'abord en 2 contre 2 sur un terrain de 2.5 x 7m puis en 4 contre 4 sur un terrain de 5 x 7m, tout point marqué dans la zone arrière compte trois points.

Niveau 2 :

Constitué de quatre filles et de quatre garçons, ce groupe se caractérise par un jeu de renvoi direct ou utilisant un relais. La réception est mieux maîtrisée et l'attaque cherche à poser problème à l'adversaire. La situation proposée vise la systématisation de la construction offensive en deux ou trois touches de balle. Ainsi tous les points marqués par une attaque avec une ou deux passes compteront trois points dans une opposition à 4contre 4 sur un terrain de 7 x 7m.

Niveau 3 :

Constitué des huit meilleurs garçons ce groupe joue avec une volonté de construire l'attaque mais privilégie le jeu en puissance en cherchant à frapper toutes les balles. Cependant les attaques finissent souvent dans le filet ou à l'extérieur du terrain. Ces élèves doivent apprendre à jouer dans les espaces libérés par l'adversaire. La situation opposera donc les deux équipes de quatre sur un terrain de 8 x 8m. Les points marqués directement sans que l'adversaire ne touche le ballon compteront trois points.

c- <u>Séance 4 : groupes hétérogènes mais homogènes entre eux</u>

Le souci qui guide la constitution de groupes hétérogènes et homogènes entre eux, c'est qu'ils soient bien équilibrés. J'ai donc formé six groupes de quatre élèves en tenant compte du niveau de chacun. Pour cette séance la situation proposée est la même pour tous. L'objectif de la séance était de travailler sur la construction offensive pour marquer dans l'espace libre. Cette fois-ci deux équipes s'opposeront et la troisième sera en observation sur un premier terrain et la même disposition s'organisera sur le deuxième terrain. L'opposition sera de 4 contre 4 sur un terrain de 7 x 7m. Le lancement de la situation s'effectuera par une attaque depuis le fond du terrain en trois touches de balle, puis le jeu sera normal. Tous les points marqués directement au sol compteront trois points. La fiche d'observation (jointe en annexe) me servira pour évaluer l'activité de chacun pour deux séquences de jeu de dix minutes.

d- <u>Séance 5 : groupes de besoin</u>

Au regard des difficultés individuelles identifiées grâce aux fiches d'observation de la séance quatre, j'ai pu distinguer trois types de besoins principaux. C'est pourquoi j'ai séparé trois groupes d'élèves en fonction de ces besoins. Tous les élèves seront occupés en même temps ; c'est alors en filmant la séquence de travail que j'évaluerai l'activité de chacun dans les différents groupes durant vingt minutes.

Le premier groupe composé de six élèves se caractérise par de grosses lacunes sur les déplacements et l'appréciation des trajectoires. La situation proposée imposera aux élèves dans une opposition de 3 contre 3 sur un terrain de 4 x 6m de réceptionner pour ses partenaires placer en zone avant. Puis dans un deuxième temps le réceptionneur devra se désigner parmi les deux joueurs placés dans la zone arrière en défense.

Le deuxième groupe composé de 10 élèves semble plutôt avoir besoin de travailler l'attaque. Ces élèves capables de réaliser de bonnes réceptions et de bonnes passes attaquent peu souvent et lorsque c'est le cas, ils cherchent uniquement par une frappe longue face au filet à repousser le ballon loin chez

l'adversaire. L'important pour eux sera donc d'apprendre à lire avant d'attaquer le positionnement de l'adversaire. La situation proposée à 3 contre 3 sur un terrain de 4 x 7m sera la suivante : l'équipe qui sert occupe au moment de la réception trois des quatre zones imaginaires (deux avant et deux arrière) du terrain. L'équipe en attaque doit marquer dans cette zone que les défenseurs ne peuvent plus occuper. Cette situation sera ensuite reproduite sur terrain normal à 5 contre 5 avec six zones. L'occupation définitive des zones peut être retardée jusqu'à la deuxième touche du ballon pour complexifier.

Le troisième groupe est composé de huit élèves garçons qui se servent abusivement du smash. Ils se font contrer ou rate complètement leur attaque à cause d'un mauvais positionnement ou parce qu'ils ne tiennent pas compte de la qualité de la passe. Pour ces élèves l'objectif est de s'adapter aux partenaires et à la défense. La situation proposée est un 4 contre 4 sur un terrain de 7 x 7m. Une équipe sert cinq fois consécutivement et s'organise ensuite avec ou sans contre, un espace libérée volontairement… . L'attaque doit faire le bon choix en fonction de l'organisation défensive et marquer dans la faille.

III- RESULTATS ET DISCUSSIONS

1- Les groupes affinitaires

Avantages : Les élèves sont entre copains, ils se regroupent comme ils le souhaitent et ont ainsi une certaine liberté qui les réjouit. Les joueurs d'un même groupe se connaissent bien, communiquent facilement pour jouer. Ainsi **les élèves sont enthousiastes**, dans des conditions favorables pour coopérer. En ce qui concerne l'activité des élèves, les fiches d'observation révèlent **une participation de tous les élèves**. La communication entre les joueurs, rare pour certains lors de la première séquence s'accroît à la deuxième : **le réceptionneur s'annonce** pour plus de la moitié des réceptions effectuées. Les joueurs touchent en moyenne 8 à 10 ballons par séquence mais il existe des disparités importantes. Entre la première et la deuxième séquence de travail **les actions des joueurs sont plus positives** : aucuns ballons ne touche le sol sur service, le nombre de renvois directs et de réceptions réussis augmente pour presque tous les élèves.

Inconvénients : Lors de la constitution des groupes certains élèves se retrouvent dans aucun groupe. En effet les petits groupes d'amis ne tombent jamais à quatre, c'est plus ou moins, et des élèves se retrouvent ensemble sans l'avoir souhaiter. De plus cette formation des groupes entraîne **une perte de temps** d'une part parce que les élèves ne sont pas habitués à bénéficier de cette liberté et d'autre part parce qu'il faut finir les regroupements. Au niveau de l'activité des élèves, alors que certains touchent presque vingt fois le ballon en dix minutes d'autre ne le frappe que cinq fois. Ce sont souvent **les meilleurs qui monopolisent les actions** et qui le passe à leur partenaire privilégié. Ainsi malgré la volonté de respecter les affinités, **l'exclusion existe et s'oppose à l'activité et au progrès de certains**. Ainsi ce sont justement ces élèves qui rate régulièrement leurs réceptions. Il faut ajouter que dans certains groupes **l'amusement prend une place trop importante** au détriment de la qualité du travail et les élèves oublient les consignes. De plus **les équipes ne sont pas équilibrées**, ce qui rend difficile pour certains de s'exprimer dans le jeu et diminue l'intérêt de certaines rencontres.

2- Les groupes de niveau

Avantages : Les groupes qui sont formés lors de la préparation du cours sont rapidement mis en place. Quel que soit le niveau de jeu, **tous les élèves jouent** et touchent régulièrement le ballon**. Aucun élève n'est exclu** et les élèves d'une même équipe coopèrent pour réussir la situation qui leur est proposée. Grâce à la vidéo, il est possible d'observer un **investissement sans relâche des élèves de tous les niveaux.** Ainsi il y a une augmentation des points comptant triple au cours des dix première minutes de travail. Cette participation active perdure surtout au **niveau 2 ou la réussite et le progrès semblent le plus évident** avec deux tiers des attaques construites collectivement.

Inconvénients : Le jeu des meilleurs entre dans une **logique de compétition** après 5 à 10 minutes d'application. **L'envie de jouer et de frapper est plus forte**. Même s'il y a des 3 points marqués, certaines occasions sont manquées parce que l'attaque en smash est pour eux un signe de supériorité. En ce qui concerne le groupe le plus faible, il n'existe pas de véritables échanges. Le point est rapidement marqué et le relais peut utilisé. **Ce type de groupe ne leur plait pas, elles se sentent exclues** et l'échec répété de certaines les décourage, **s'oppose à leur progrès**. Pour les situations de jeu, ce sont les mêmes équipes qui s'opposent et **l'adversaire est toujours le même.**

3- Les groupes équilibrés

Avantages : Cette forme de regroupement des élèves est rapidement mise en place. L'efficacité du travail au sein de chaque groupe varie d'une équipe à l'autre. Dans certains groupes **le meilleur joue le rôle de leader** et contribue à la réussite du groupe. Il conseille et aide les plus faibles tel **un tuteur**, les intègre dans l'équipe, dirige le jeu et communique sans cesse avec tous ses joueurs. Ainsi **tous les élèves participent** et touchent le ballon : quinze ballons par séquence. Ceci **permet au moins bons de frapper le ballon plus souvent dans de bonnes conditions** : ils reçoivent de bonnes passes, sont en **situation de réussite** et progressent ainsi dans la qualité de leurs actions. De nombreux élèves, qui touchaient peu le ballon au début de la situation (6 ballons en dix min.), s'investissent plus, réussissent des passes ou attaquent la zone arrière adverse. Le pourcentage de réceptions ratées et de renvois directs diminue de moitié lors de la deuxième séquence de travail : 5 sur 15 ballons joués en moyenne). Il faut ajouter que dans le cadre des situations d'apprentissage ou de jeu **tous les groupes peuvent se rencontrer**.

Inconvénients : La réussite de cette forme de travail dépend des joueurs qui composent le groupe. Ainsi dans deux groupes **les deux meilleurs de l'équipe ont monopolisé le ballon** en le jouant vingt fois par séquence. Ils n'ont intégré les autres joueurs que de temps en temps ; lesquels ont touché le ballon moins d'une dizaine de fois en dix minutes. **Cette forme de travail profite soit aux moins bons** dans certains groupes et ne permet pas le progrès des meilleurs, **soit aux meilleurs** qui jouent entre eux.

4- Les groupes de besoin

Avantages : Les situations proposées s'adaptent parfaitement aux besoins des élèves qui ayant conscience de leurs lacunes comprennent **l'utilité de ce travail**. Les

élèves multiplient les actions dans lesquelles ils sont en difficulté. Ainsi les élèves travaillant la réception vont effectuer chacun environ six à huit réceptions en dix minutes ; Leur réussite passe de deux à cinq sur huit pour la meilleure progression du groupe. Pour les autres groupes qui travaillent sur l'attaque tous les élèves vont attaquer une dizaine de fois. Au départ de la situation deux attaques sur cinq sont réussis puis, à la fin, les élèves passent à quatre sur cinq. **La quantité de travail est satisfaisante et la progression intéressante**. Tous les élèves sont dans **une dynamique de travail** et d'application, respectant les consignes avec sérieux.

Inconvénients : Les élèves doivent avoir pris conscience de leur difficulté, ce qui suppose un **travail préparatoire** qui avait été fait avec les fiches d'observation de la séance précédente. Le travail sérieux est certes bien présent dans tous les groupes mais **après quinze minutes des élèves commencent à sortir de la tâche**. Ce sont d'abord des garçons qui se lassent de ces situations contraignantes et qui veulent jouer. Les groupes mis en place pour ce travail ne peuvent être conserver toute la séance. Cela implique la **recomposition d'équipes pour la situation de jeu**.

IV- CONCLUSION

Cette étude révèle d'une manière générale que toutes les formes de regroupement permettent de mettre les élèves en activité. Que les élèves soient groupés par affinité, en fonction de leur niveau, de leur besoin ou encore mélangés, il est toujours possible de les mettre en situation d'apprentissage. Cependant ceci n'est valable que pour la 1ère ES 1 du Lycée Pompidou de Castelnau. Il serait dangereux de généraliser ces résultats qui sont étroitement liés à cette population scolaire et à ces élèves. La même étude avec une autre de mes classes telle la terminale BEP comptabilité n'aurait certainement pas donné des résultats identiques.

De cette étude sur les 1ère ES 1 en volley-ball, on peut déduire que :

- Les regroupements par affinités sont intéressants lorsqu'on ne connaît pas les élèves. Pour une première séance, par exemple, ils permettent de mettre les élèves en activité. Cependant les élèves, d'autant plus qu'ils sont difficiles et à la demande de jeu, ne rentrent pas dans une logique d'apprentissage,.
- Les regroupements par niveau permettent d'adapter les exigences aux différents groupes ; ils sont essentiellement favorables aux élèves de niveau moyen.
- Les regroupements visant l'hétérogénéité au sein des équipes n'ont d'intérêt que lorsque des leaders, des tuteurs se mettent en place. Dès lors ces élèves guident les plus faibles et leurs permettent de progresser.
- Les regroupements par besoin engagent les élèves dans un travail sérieux mais qui ne peut durer trop longtemps. Certainement le plus efficace pour le progrès de chacun, il est cependant en rupture avec le désir de jouer des élèves.

A partir de cette étude on peut considérer qu'il est nécessaire, pour éviter la lassitude des élèves et la monotonie, de varier les formes de regroupement au cours d'un cycle. Il n'y a pas de « regroupement miracle » qui permette d'obtenir activité et progrès de tous les élèves tout le temps. Ceci pose alors le problème de la stabilité des équipes que certains préconisent

en sports collectifs afin de favoriser la création de liens affectifs. Il est alors évident que cela dépend des objectifs que l'enseignant souhaite atteindre avec sa classe.

Ainsi c'est en fonction des objectifs du cycle et des caractéristiques de la classe que le professeur d'EPS devra choisir les formes de regroupements les plus adaptées.

Par contre une question essentielle, avec les classes à examen notamment, en liaison avec les choix sur les formes de regroupement reste entière et pourrait faire l'objet d'une étude complémentaire :

Comment regrouper les élèves lors de l'évaluation afin que chacun puisse être évaluer à sa juste valeur ?

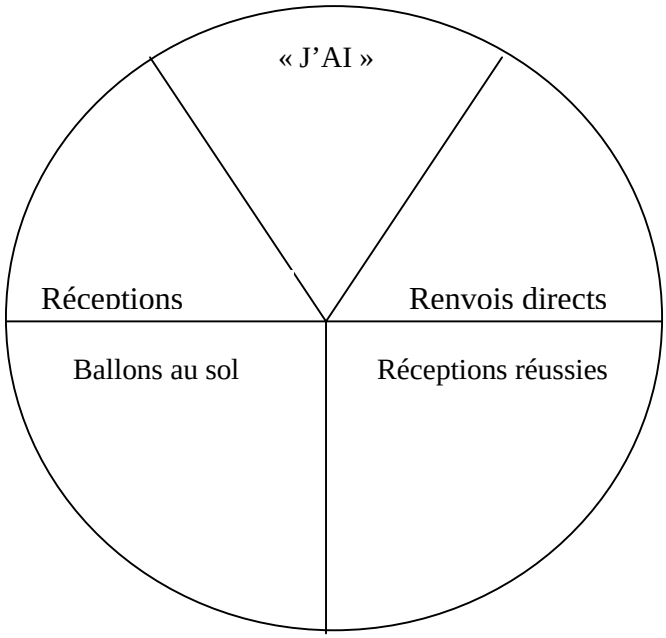
ANNEXE 1

Fiche d'observation

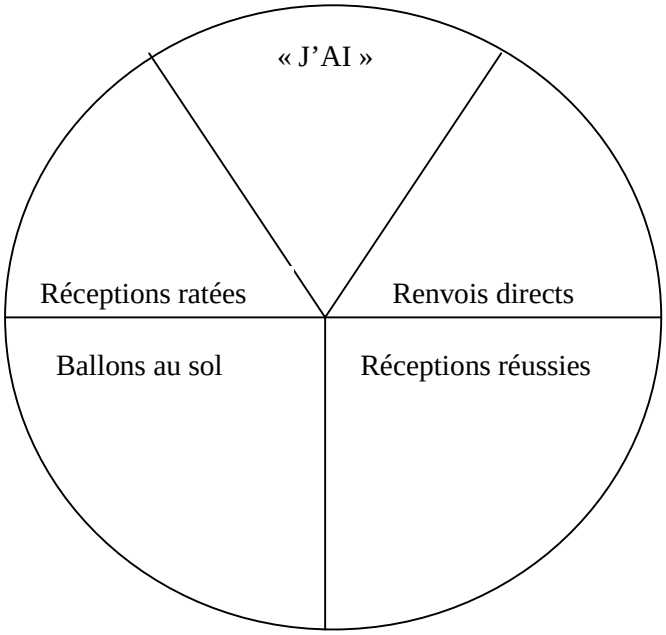
Groupes affinitaires

NOMS :
Prénom :

Séquence 1



Séquence 2

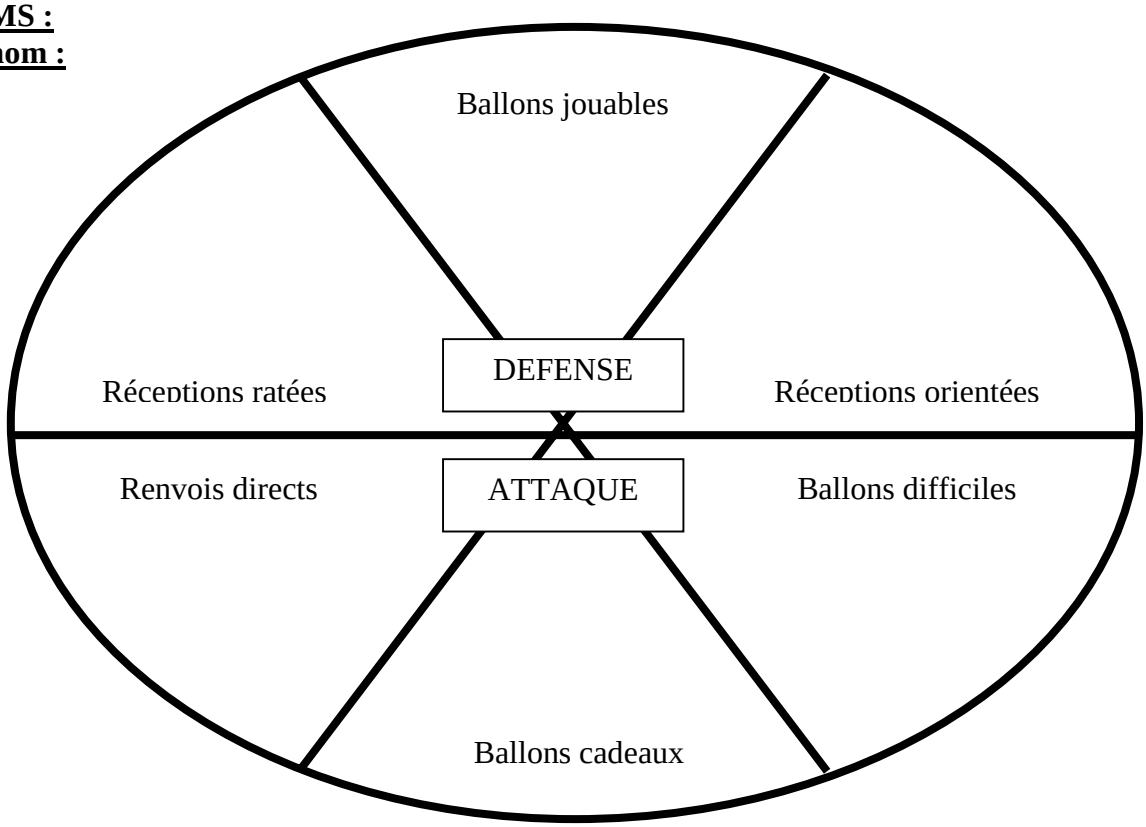


ANNEXE 2

Fiche d'observation

Groupes équilibrés

NOMS :
Prénom :



ANNEXE 3

Bibliographie

Amade Escot, C. (1988). « La rénovation des contenus ». Cahiers pédagogiques, 262.

Bourdieu, P. (1979). « La distinction ». Edition de minuit, Paris.

Bourdieu, P et Passeron, J-C. (1971). « La reproduction ». Edition de minuit, Paris.

Charlot, B. (1982). « Quelles pratiques pour une autre école ». Castermann.

Davisse, A.(1996). (sous la direct.) **« Lettres nos remplaçants ». Dossier EPS 31.**

De La Garanderie, A. (1984). « Les profils pédagogiques ». Le centurion, Paris.

Delignères, D et Duret, P. (1995). « Lexique thématique en STAPS ». Vigot, Paris.

Dossier EPS 35. (1997). « Rencontre chercheurs-praticiens ». Revue EPS, Paris.

Durand, M. (1987). « L'enfant et le sport ». PUF,Paris.

Durand, M. (1996). « L'enseignement en milieu scolaire ». PUF, Paris.

Les cahier pédagogique. (1985). « Différencier la pédagogie » 3ème édition, Paris.

Mauco, G. « Psychanalyse et école ». Flammarion

Mérieu, P. (1987). « Apprendre, oui mais comment ? » E.S.F, Paris.

Mérieu, P. (1986). « L'école, mode d'emploi ». E.S.F ? Paris.

Marsenach, J. (1991). « EPS :quel enseignement ? ». I.N.R.P

Rochex, J-Y et Charlot, B. (1993). « Ecole et savoirs dans les banlieues et ailleurs ». Armand Colin.

Sciences Humaines, (hors série 12, 1996). « Les courants pédagogiques ». Fev. Mars.

Smirnoff , V. (1966). « La psychanalyse de l'enfant ». PUF, Paris.

Vial, J. (1986). « Histoire et actualité des méthodes pédagogiques ». E.S.F, Paris.